النحو العربي بين تكنولوجية الاتصال وأزمة المثقفين ـ قراءة في المنهج ـ

د . عبد القادر شارف*

إن الإنسان في علاقاته بغيره من الناس محكوم عليه أن يبادلهم أفكارا ومعاني مثلما يبادلهم الأشياء والخدمات ، وإذا عرفنا أن مادة التبادل بين الناس هي الأشياء والأفكار في شتى المجالات ومختلف المستويات بقي أن نعرف وسيلة هذا التبادل وطريقة التواصل التي ينتجها الإنسان في التعبير عن فاعليته ، ويكفي أن نلاحظ أنفسنا في هذا المضمار لنجد الواحد منا يتلقى من غيره أفكارا بالاستماع أو القراءة أو بإدراك مختلف الرموز والإشارات ، وإذا أراد أن يعبر عن فكرة وإبلاغها للآخرين صاغها فيما تعلمه من كلام أو كتابة أو أية إشارة تؤدي دور التواصل ، وقد صدقت عبارة ابن جني حين قال: « وحد اللغة أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم »(1) .

هكذا نجد أن اللغة ترتبط ارتباطا وثيقا بالإنسان وببيئته كونها تحقق عملية التواصل بين أفراد مجتمعه وتيسر له الهدف الأسمى الذي عاش وما يزال يعيش من أجله: التعلم .

جاء في لسان العرب « وعلمه العلم وأعلمه إياه فتعلمه . . . وعلمته الشيء فتعلم . . . ويقال: تعلم في موضع اعلم . . . والعلم نقيض الجهل ، علم علما وعلم هو نفسه ورجل عالم وعليم من قوم علماء فيهما جميعا »(2) ، وفي معجم الوسيط « علم نُفسه: وسمها بِسِمي الحرب وله علامة جعل له أمارة يعرفها ، فالفاعل مُعلِم والمفعول مُعلَم وفلان الشيء

* جامعة عبد الحميد بن باديس ، بمستغانم ، الجزائر.

(1) ابن جني ، الخصائص ، تحقيق محمد علي التجار دار الكتب القاهرة ج1 1952 ص33 .

(2) ابن منظور ، لسان العرب(مادة علم) .

تعليما ، جعله يتعلمه . . . إدراك الشيء بحقيقته واليقين . . . ويطلق العلم على مجموع مسائل وأصول كلية ، والعلم تجمعها جهة واحدة كعلم الكلام وعلم النحو وعلم الأرض وعلم الكونيات وعلم الآثار ، ج علوم ، وعلوم العربية: العلوم المتعلقة باللغة العربية كالنحو والصرف والمعاني والبيان والبديع والشعر والخطابة وتسمى بعلم الأدب»[1] .

يتضح من خلال هذين النصين أن العلم صفة أودعها الله عز وجل في خالقه حتى تميزه عن سائر المخلوقات الأخرى ، وهو أنواع شتى بحسب ذوي التخصصات مختلفة .

وفي الاصطلاح فالتعلم حسب عبارة كيتس « تغير السلوك تغيرا تقدميا يتصف من جهة بتمثل مستمر للوضع ، ويتصف من جهة أخرى بجهود مكررة يبذلها الفرد للاستجابة مثمرة ، ومن الممكن تعريفه تعريفا آخر بأنه إحراز طرائق ترضي الدوافع وتحقق الغايات ، وكثيرا ما يتخذ شكل حل المشاكل ، وإنما يحدث حين تكون طرائق العمل القديمة غير صالحة للتغلب على المصاعب الجديدة ومواجهة الظروف الطارئة»[2] ، وهو عند كامبل « تغير مستمر ـ نسبيا ـ في الميل السلوكي ، وهو نتيجة لممارسة معززة»[3] ، وهو عند الدكتور فاخر عاقل « العملية التي تتولد بواسطتها فاعلية ما أو تتغير عن طريق الاستجابة لوضع محيطي شريطة أن تكون صفات التغير غير ممكنة التفسير على أساس من نزعات استجابية فطرية أو من نضج أو من حال موقف للعضوية كالتعب أو أثر المخدرات . . . الخ»[4] .

فالتعلم إذن نشاط ذاتي يقوم به المتعلم ليحصل على استجابات ، ويكون مواقفا يستطيع بواسطتها أن يجابه كل ما قد يعترضه من مشاكل في الحياة ، والمقصود بالعملية التربوية كلها إنما هو تمكين المتعلم من الحصول على الاستجابات المناسبة والمواقف الملائمة ، وما الطرق التربوية المختلفة وما الأعمال المدرسية ـ على اختلاف أنواعها ـ إلا وسائط

(1) إبراهيم أنيس وآخرون ، معجم الوسيط(مادة علم) ص655 .
(2) Cates and others; Educational Psycology the Mac Million co ; N . Y ; 1946 P299 .
(3) Principles of General Psychology, second Education Kimble Gregory . A . And Garmazy, New York: the Ronald Press company, Norman 1963 P133 .
(4) د . فاخر عاقل ، التعلم نظرياته ط1 دار العلم للملايين 1967 ص132 .

تستثير المتعلم وتوجه عملياته التعليمية(1) وقيمة هذه الطرائق والأعمال إنما تقاس بمقدار ما تستثير فاعلية المتعلم وتوصله إلى الاستجابات والمواقف التي يعتبرها المجتمع صحيحة .

وطريقة التدريس ليست سوى مجموعة خطوات يتبعها المعلم لتحقيق أهداف معينة ، وإذا كانت هناك طرق متعددة مشهورة للتدريس ، فإن ذلك يرجع في الأصل إلى أفكار المربين عبر العصور عن الطبيعة البشرية ، وعن طبيعة المعرفة ذاتها ، كما يرجع أيضاً إلى ما توصل إليه علماء النفس عن ماهية التعلم ، وهذا ما يجعلنا نقول: إن هناك جذور تربوية ونفسية لطرائق التدريس(2) .

وليست هناك طريقة تدريس واحدة أفضل من غيرها ، فلقد تعددت طرائق التدريس ، وما على المعلم إلا أن يختار الطريقة التي تتفق مع موضوع درسه ، وهناك طرق تدريسية تقوم على أساس نشاط التلميذ بشكل كلي مثل طريقة حل المشكلات ، وهناك طرق تقوم على أساس نشاط المعلم إلى حد كبير مثل: طريقة الإلقاء ، وهناك طريقة تدريسية تتطلب نشاطاً كبيراً من المعلم والتلميذ ، وإن كان المعلم يستحوذ على النشاط الأكبر فيها وهو طريقة الحوار والمناقشة ، وهناك طرق تدريسية مثل: طرق التدريس الفردي كالتعليم المبرمج أو التعليم بالحاسبات الآلية ، وهناك طرق التدريس الجماعي مثل: الإلقاء والمناقشة وحل المشكلات والمشروعات والوحدات(3) .

إن التوازن بين استعمال اللغة ووصف خليفتها أمر هام ، ولا يتحقق

(1) الحديث عن التعليمية يقتضي الحديث عن اللسانيات التطبيقية أو ما يسمى بعلم اللغة التطبيقي الذي ظهر عام 1946م ، في الوقت الذي زاد فيه الاهتمام بمشاكل تعليم اللغات إلى جانب ازدهار الدراسات التطبيقية ، وذلك بتكوين المادة عن طريق الأنماط وترسيخ المفاهيم التي يتم فيها نقل النتائج والنظرية إلى مستوى تطبيقي ، وأقرب العلوم الإنسانية إلى تعليمية اللغات هي اللسانيات من حيث أنها المنوال العلمي الوحيد الذي يعكف على دراسة الظاهرة اللغوية فيتخذها موضوعا للدرس ووسيلة إجرائية في الوقت ذاته ، ولابد لتعليمية اللغات أن تنبني على الرصيد المعرفي للفكر اللساني المعاصر الذي يوفر لها النظريات والإجراءات المؤهلة سلفا والمتعلقة بكل جوانب الظاهرة اللغوية بما فيها الصوتية ، الصرفية ، النحوية ، والدلالية ، ينظر: صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية دار هومة للنشر والتوزيع الجزائر 1996 ، ص 11 .

(2) فيصل حسن طحيمر العلي ، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط1 ، 1998 ، ص 65 .

(3) تركي رابح ، أصول التربية والتعليم لطلبة الجامعات والمعلمين والمفتشين والمنشغلين بالتربية والتعليم ، تركي رابح ، دار المطبوعات الجامعية ، ط2 ، الجزائر 1982 ، ص 123 .

هذا إلا إذا كان توزيع النشاطات المختلفة وفق طريقة بيداغوجية منسجمة ، وهذه الطريقة هي التي تسمح لنا بأن نشرح للتلميذ كيفية عمل نظام اللغة ، مع مساعدته على استعمالها في بنى مختلفة ولمقاصد متنوعة ، وهكذا نصل بهذا التلميذ إلى التمكن من اللغة باعتبارها الأساس[1] ، ونقصد بهذا: المنهج الذي يتم تسطيره وفقا لتطورات العصر وكفاءة وخبرة المعلم وغيرها من النقاط التي يجب مراعاتها لبناء منهاج هادف .

وقد ورد في لسان العرب أن النهج هو « الطريق البيّن الواضح ، ونهج المرء منهاجا أي أنه سلك طريقا واضحا »[2] . والمعروف أن كلمة منهج مأخوذة من الكلمة اللاتينية (Méthodus) وتعني البحث والنظر في مسائل الفلسفة والميتافيزيقا[3] ، والمنهج الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل ، وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة[4] . وهذه النتيجة لا تعني بالضرورة الحقيقة الثابتة ، وإنما هي فكرة أو مجموعة من الأفكار يتوصل إليها الباحث بواسطة آليات منظمة تجعل العقل يتقبلها ، استنادا إلى تلك الآليات ، ذلك ما عرفه عبد الرحمن بدوي بأنه « فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة ، إما من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون بها جاهلين ، وإما من أجل البرهنة علميا للآخرين حين نكون بها عارفين »[5] أي أنه طريقة أو نسق يتبعه الباحث وصولا إلى الحقيقة التي ينشدها ، ومنه: منهج الدراسة ، ومنهج التعليم ونحوهما ، ويقال: منهاج ، والجمع مناهج .

والمنهاج خطة عمل ، تتضمن الغايات والمقاصد والأهداف والمضامين والأنشطة التعليمية ، ثم طرائق التعليم وأساليب التقويم أو سلسة الوحدات الموضوعة بكيفية تجعل كل وحدة تتم انطلاقا من فعل

(1) غطاس شريفة ، دليل الكتاب اللغة العربية السنة الخامسة ابتدائي 2006 / 2007 ، ص3 .
(2) ابن منظور ، لسان العرب ، مادة(نهج) .
(3) عبد الرحمن بدوي ، مناهج البحث العلمي ، ط 3 ، وكالة المطبوعات ، الكويت ، 1977 ، ص 3 .
(4) أحمد بدر ، أصول البحث العلمي ومناهجه ، ط 5 ، وكالة المطبوعات ، الكويت ، 1979 ، ص 5 .
(5) عمار بوحوش ، دليل الباحث في المنهجية وكتابه الرسائل الجامعية ، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر1985 ، ص19 .

واحد شريطة أن يكون المتعلم قد تحكم في القدرات الموصوفة(1) . والمعلم هو محور العملية التعليمية وعنصر نشيط فيها ، فهو منظم وليس ملقنا(2) ، وهو بذلك مسؤول على التقدم الذي يحرزه ، فيبادر ويساهم في تحديد المسار التعليمي ، ويمارس ويقوم بمحاولات يقنع بها أنداده ، ويدافع عنها في جو تعاون ، ويثمن تجربته السابقة ويعمل على توسيع آفاقها ، ويسهل عملية التعلم ويحفز على الجهد والابتكار ، ويتابع باستمرار مسيرة المتعلم من خلال تقويم مجهوداته(3) ، في الوقت نفسه ، وحتى يتحقق الهدف من جعل اللغة العربية لغة عصرية متفتحة على جميع الابتكارات وقادرة على استيعاب مفاهيم العلوم والتكنولوجيا والفلسفة والفنون والأدب في إطار العولمة ، يجب في مرحلة التعليم الابتدائي بالجزائر ـ وفي بداية تعلمها بالذات ـ أن يضع المعلمون في الحسبان المكتسبات اللغوية القبلية للتلاميذ حتى يتم انتقالهم من اللغات الأم العربية العامية والمتغيرات الأمازيغية إلى لغة التعليم بشكل ميسور ، وفي غياب تعليم تحضيري منظم بنسبة كبيرة(4) .

وتضطلع المرحلة الابتدائية بتعليم فني يوقظ في المتعلم الإحساس الجمالي ، ويمكنه من المساهمة في الحياة الثقافية ، ويؤدي إلى إبراز المواهب المختلفة في الميدان والعمل على تشجيع نموها طبقا للتوجهات العالمية الخاصة بالفنون التشكيلية والتي تتمحور حول التعبير والإيداع والثقافة والاتصال البصري المباشر بالمنتوج الفني .

والبحث العلمي في حقل التعليمية بعامة ، وتعليمية اللغات بخاصة يستدعي وعيا عميقا بالأهداف العلمية البيداغوجية التي ترمي التعليمية إلى تحقيقها في الوسط البيداغوجي ، وقد يعسر على الدارس امتلاك هذا الوعي العلمي العميق بمعزل عن المخاض المعرفي الذي نشأت في رحابه تعليمية اللغات منذ اكتسابها الشرعية المنهجية في الفكر الإنساني المعاصر(5) .

(1) صالح بلعيد ، في المناهج اللّغوية وإعداد الأبحاث ، دار هومة ، ص 15 .
(2) مناهج السنة الأولى ابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية مديرية التعليم الأساسي ص4 ـ 5 .
(3) المرجع نفسه ، ص5 .
(4) غطاس شريفة ، دليل الكتاب اللغة العربية السنة الخامسة ابتدائي 2006 / 2007 ص09 .
(5) أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية(حقل تعليمية اللغات) ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر 2002 ص2 .

لقد كانت علوم العربية أول أمرها جسدًا واحدًا لا انفصام لأجزائه المتلاحمة ، وكان ذلك على مستوى المصطلحات ، كما كان على مستوى الموضوعات ، فمع بداية الدراسة والبحث ساد استعمال عدة مصطلحات تدرجت في الظهور والتداول ، منها ما يتصل بالجانب النحوي ، ومنها ما يتصل بالجانب الصرفي ، ومنها ما يتصل بالجانب البلاغي ، ومن هذه المصطلحات مثلا: العربية والنحو والإعراب والبيان والفصاحة والبلاغة والمجاز ، وغيرها ، وكانت هذه المصطلحات أحيانا تتداخل فيما بينها إذ أطلق أحدها فُهِمَ منه الآخر . فقد استُعملت مصطلحات العربية والإعراب والأدب للدلالة على النحو ، واستعمل البيان والفصاحة للدلالة على البلاغة ، ودخلت بعض العلوم في حيز علوم أخرى كانت أكثر تداولا وأشهر استعمالا ، كما هو الشأن في علم الأصوات وعلم الصرف اللذين ضمهما علم النحو ، وقد كانت المصطلحات مع نشأة علوم العربية ذات دلالة لغوية شاملة غير دقيقة ، ولم يكن ثمة من تمييز بين العلماء في تخصصاتهم فلم يكن يعرف أحدهم بأنه نحوي أو بلاغي أو فقيه أو أديب من غير أن يكون ملما بهذه العلوم جميعها ، حتى لقد أطلقت تسمية الأدباء على النحاة أحيانًا ، وأطلقت تسمية النحاة على البلاغيين إلى غير ذلك من التداخل الناتج عن تلك الموسوعية التي كان يتميز بها علماء العربية . وأما على مستوى الموضوعات فلا يمكن أن نقرر أن أحد هذه العلوم قد نشأ نشأة مستقلة إلا علم النحو الذي حظي بما لم يحظ به غيره من العلوم الأخرى على الرغم من وجودها في ثناياه ، وهذا راجع إلى عوامل عديدة كان من أبرزها صون القرآن الكريم عن اللحن بوضع قانون من شأنه أن يحول دون تلك الانحرافات التي تسلطت على النص القرآني ثم يأتي الكشف عن أسرار اللسان العربي ، وإن المتصفح لكتب الأوائل من علماء العربية ليلحظ هذا التكامل بين علوم العربية وذلك التداخل في موضوعاتها حين نشأتها .

وسنتوقف عند الجانب النحوي ليكون محطة دراستنا وسنحاول تطبيق قواعد التعليمية عليه لعله يجلب لنا الإفادة والغاية منها ، جاء في لسان العرب أن النحو « إعراب الكلام العربي ، والنحو: القصد والطريق . . . نحاه ينحوه ونحاه نحوا وانتحاه ونحو العربية منه إنما هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكبير والإضافة والنسب وغير ذلك . . . والجمع أنحاء

ونحو »[1] ، وهو في المعجم الوسيط « القصد ، يقال: نحوت نحوه: قصدت قصده والطريق والجهة . . . ج أنحاء ونحو ، والنحو علم يعرف به أحوال أواخر الكلام إعرابا وبناء »[2] ، والنحو هو الركن الثاني من أركان اللسان العربي بعد اللغة ويليه كلا من البيان والأدب[3] ، وهو العلم الذي « يعرف به أحوال أواخر الكلمات إعرابا وبناء »[4] .

وتخطيط الدرس النحوي لا من الأهمية بكونه يعد جزءا أساسيا في الحياة التعليمية فالأستاذ الذي تعتبر طائفة الطلبة مرجعه سيصبح محاضرا مثيرا يتمتع بشعبية ، وسيقلده أولئك الذين هم على وشك التخرج جميع صفات الشرف التي في متناول أيديهم ، ويركز مثل هذا الأستاذ الذي يعتبر التدريس أهم دور له اهتمامه على قاعة الدراسة ويستمد أغلب إشباعته من تجارب الطلبة معه ، والأستاذ الذي يعتبر مرجعه زملاءه في المهنة ـ أولئك الذين يعملون معه في نفس الميدان أو في ميادين متجانسة ـ سيركز اهتمامه على المعمل أو المكتبة أكثر من قاعة الدراسة[5] .

وليس من الصعب القول: إن منهج تعليم النحو العربي في المرحلة الابتدائية بالجزائر يعني بالمعرفة تأكيد للمنهج التربوي العام ، وهو المواد المفضلة ، وتأكيد لفكرة الفروع في تدريس القواعد وتعليمها ، ويلاحظ أن المادة تدرس في المرحلة الابتدائية من خلال كتاب واحد محدد هو كتاب القراءة: (اقرأ) .

وبديهي أن المعلم معني بحصة دراسية واحدة من ضمن حصص كثيرة خصصت للوحدة النحوية كلها ، ولكي يعد المعلم التخطيط فلا بد له من الوعي بمكونات خطة الدرس وهي سبعة: موقع الدرس من الوحدة كلها ، الأهداف العامة والسلوكية ، ومبررات الوحدة والمحتوى ، والتخطيط ، والإجراءات ، ثم التقويم ويمكن تصور هذه المكونات موزعة على مراحل التدريس كما يأتي:

(1) ابن منظور ، لسان العرب(مادة نحا) .
(2) إبراهيم أنيس وآخرون ، معجم الوسيط(مادة نحا) ص947 .
(3) عبد الرحمن بن محمد بن خلدون ، المقدمة ، تحقيق الأستاذ درويش محمد الجويدي المكتبة العصرية صيدا ـ بيروت 2002 ص545 .
(4) مجدي وهبه ، معجم مصطلحات الأدب مكتبة لبنان 1974 ص559 .
(5) تشارلس فرانكل ، نظرات في التعليم الجامعي(بحوث لفريق من كبار الجامعيين الأمريكيين) ، ترجمة ، محمد توفيق رمزي ، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر ، القاهرة نيورك ، ص167 .

المرحلة الأولى: التخطيط

1 ـ مكونات الوحدة ، **2** ـ الأهداف العامة والسلوكية ، **3** ـ مبررات الوحدة .

المرحلة الثانية: التنفيذ

1 ـ مكونات المحتوى ، **2** ـ الإجراءات ، **3** ـ المواد .

المرحلة الثالثة: التقويم

1 ـ مكونات التقويم .

المرحلة الأولى

تخطيط الدرس النحوي

أ . مكونات الوحدة

في إعداد الدرس الواحد يجب أن يتذكر المعلم دوما صلة الدرس بالمنظور العام له وهو الوحدة ، ولكي يحدث هذا فقد يثبت المعلم تخطيط الوحدة في مقدمة درسه ، ليدرك موضع الدرس منها ، ومن خلال هذه الخطوة يمكن أن يفكر في الأسلوب الذي يتبعه لجعل هذا متلائما مع الدروس السابقة عليه في الوحدة والتالية له فيها كذلك ، وهذا أمر نادرا ما نفعله نحن المعلمين ، إذ يغلب أن نتناول دروسنا في صورة منفصلة عن بعض من دون إطار مرجعي يحكم عملنا ، ولذا فكل درس يعد وحدة في ذاته وينظم منطقيا بغض النظر عما سبقه وعما يليه ، ولكي نتفادى هذا الفصل يجب أن يظل تخطيطنا للوحدة ماثلا أمام أعيننا ، وفي أذهاننا وليذكر تلاميذنا التتابع التعليمي والعلمي وفقا للمخطط العام للوحدة وهو السياق الأكبر لكل درس من دروسها ، ولنقترح عنوانا لوحدة نحوية وليكن « الفضلات » على سبيل المثال ، ولنحاول أن نكتب ملخصا له .

أ . ملخص الوحدة:

الغرض من هذه الوحدة زيادة وعي التلاميذ بما هو فوق ركني الجملة العربية الأساسيتين: الفعل والفاعل ، والمبتدأ والخبر ، ولهذا تسمى بالفضلات أي الزوائد عما هو عمدة ، وهذه الزيادة تفيد معاني إضافية في نفس المتكلم والكاتب ، وفيها عرض للمفعول به والمفعول المطلق

والمفاعيل الباقية والتمييز والحال والتوابع للمنصوبات ، وبعد نهاية هذه الوحدة سيتمكن التلاميذ من تحديد عمد الجملة وفضلاتها والمعاني الزائدة عما في العمد وأحكام الفضلات وعلامات إعرابها .

ب ـ الأهداف العامة والسلوكية:

إن أهم مهام المعلم هو صياغة الأهداف السلوكية للدرس الذي بين يديه مع العلم أن الأهداف العامة قد صيغت في مخطط الوحدة ، ومن ثم فالمهمة تحويلها بالنسبة للدرس الواحد إلى أهداف سلوكية من حيث المجال والمستويات التي تتضمنها عبارات التقويم بمكوناتها الثلاثة: السلوك الملاحظ ، وشروطه ، ومعيار الأداء المقبول .

وتحديد الأهداف السلوكية للدرس الواحد عددا ومستوى ومجالا يعد من المهام الصعبة التي يواجهها المعلم وبخاصة المبتدئ(1) ، وذلك لنقص الخبرة في الحكم على مقدار جهود التلاميذ ، واستعدادهم للعمل فضلا عن اختلاف ردود أفعال مختلف الصفوف لمختلف الموضوعات في مختلف الأساليب ، فما قد يكون ممتازا في صف ربما يكون سيئا في صف آخر في الموضوع المدروس الواحد فضلا عن ظروف يوم الدرس وملابساته ، وعلى الرغم من تلك المشكلات فمن الضروري الوصول إلى عدة مزايا يستفيد منها كل من المعلمين والتلاميذ على النحو الآتي:

1 ـ تحدد النتائج للدرس وإجراءات التدريس في الحصة الواحدة ، ومن ثم تسهم في تركيز انتباه المعلم وتلاميذه على الهدف في الدرس .

2 ـ تعين المعلم على التخطيط الواضح لخطوات الدرس المؤدية إلى السلوك الختامي .

3 ـ تعين المعلم وتلاميذه على تحديد الأداء وتقييمه ، لأن الأهداف تصف الأداء في وضوح وتدقيق من غير لبس ولا تداخل .

4 ـ تسمح للتلاميذ أن يحسنوا توجيه جهودهم في عملية التعلم ، لأنهم يعلمون في وضوح وتحديد ما يتوقع لهم ومنهم .

ولنحاول أن نضع تطبيقا لهذه الأهداف متبوعا بإجابات وليكن كالآتي:

(1) خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات ، المطبعة المركزية ، ط1 ، 2005 ، ص 65 .

ينظر إلى الأهداف المصوغة في العبارات الآتية ، وكل منها ينتمي إلى وحدة ما من وحدات النحو ، وحاول أن تستنتج موضع تلك الوحدة؟ .

1 ـ تريد من تلاميذك أن يفهموا الحالات الثلاث للإعراب في الجملة العربية ، الوحدة هي: أحكام الإعراب .

2 ـ تريد من تلاميذك أن يفهموا الترتيب الذي يحكم الفعل والفاعل والمفعول به والمبتدأ والخبر .

الوحدة هي: نوعا الجملة العربية .

3 ـ تريد من تلاميذك أن يدركوا الفروق بين الحال والتمييز ، واسمي التفضيل والتعجب ، الوحدة هي: منصوبات الأسماء .

4 ـ تريد من تلاميذك أن يميزوا بين المفعول به والمفعول معه والمفعول لأجله والمفعول المطلق والمفعول فيه ، الوحدة هي: المفاعيل الخمسة .

ج. مبررات الوحدة

إن وجود مبررات الوحدة يطرد الرتابة من العمل ويخلصنا من آلية السلوك والنشاط التعليمي[1] لأنها تشرح السبب الكامن من وراء تدريس هذه الوحدة وكل درس من دروسها ، وهو أمر مهم بالنسبة لكل معلم ، فبدونها قد لا يمكن تقديم الدرس للتلاميذ ، ولعلنا لو تصورنا أحد الزائرين للمعلم في صفه وسأله لماذا تدرس لهم هذا الدرس في هذا الوقت؟ فالمبرر هنا هو الرد الذي سيتولى المعلم تقديمه للزائر السائل ، وإليك بعض الأمثلة عن تلك المبررات من خلال وحدة نحوية ودروسها:

1 ـ أقدم هذا الدرس في أقسام الكلام العربي لأنه يفيد التلاميذ والطلبة فيما بعض عندما يحللون الجملة العربية أو يكتبون موضوعات التعبير أو يعبرون عن المشاهد التي يرونها في الصور والمجلات وغيرها .

2 ـ أدرس الممنوع من الصرف في حالاته المتعددة حتى يكون التلاميذ واعين بتلك الحالات فلا يخطئون إعرابها عندما تجر ولا يخطئون نطقها في التعبير الشفهي .

(1) حمزة بشير ، المرشد المعين للسادة المعلمين ـ تعليم اللغة قراءة تعبيرا ـ ، دار الهدى للنشر والتوزيع 2006 ، ص 45 .

3 ـ أدرس الأسماء الخمسة في حالاتها الإعرابية الثلاث ، لأنها أسماء شائعة الاستعمال في محيط الأسرة والعلاقات الاجتماعية ، وكثيرا ما يخطئ التلاميذ نطقها ولا يعون مواقعها من الكلام ، ولهذا فقد يفيدهم هذا الدرس في تصويب ألسنتهم وكتاباتهم التي تتضمن الأسماء الخمسة .

وهذا تدريب للتبرير في الوحدة: أكتب تبريرا لكل هدف من الأهداف المصوغة من العبارات السابقة الذكر في مخطط الوحدة .

التبرير الأول:

لقد درس التلاميذ حالات الإعراب الثلاثة في الجملة العربية من خلال وحدة تدعى أحكام الإعراب والتبرير هو: يفيد هذا الدرس التلاميذ في نطقهم الكلام العربي حسب المعاني في نفوسهم ، وكذلك في التحليل الإعرابي للدروس النحوية في العام الدراسي ، وفي الامتحانات .

التبرير الثاني:

درس التلاميذ المفاعيل في وحدة منصوبات الأسماء والتبرير في ذلك هو: تمكينهم من إثبات هيئات الفواعل والمفاعيل وغيرها عند إحداث الأفعال ، ولإزالة الغموض الذي قد ينشأ بين المتواصلين ، ولتحديد الاختبارات والانفعالات النفسية .

التبرير الثالث:

درس التلاميذ المفاعيل الخمسة والتبرير في ذلك هو: وعيهم بترتيب فضلات الجملة العربية وأنواعها وأحكامها ، ومن ثم تتوافر لهم معان نحوية يعبرون فيها عما يدور في نفوسهم .

ومهما يكن فإن مصطلح التبرير يعد مصطلحا شائعا في التربية الحديثة المعاصرة فهو نوع من الدفاع يقف من وراء تدريسنا درسا بعينه أو وحدة بعينها ، وكلما قل دفاع المعلم عن درسه ولم يقنع به تلاميذه فإن هذا يستدعي إعادة النظر في الأهداف السلوكية للدرس[1] لأن هذه الأهداف تنطلق في بعض جوانبها من التبرير فعندما نقدمه نراعي الوحدة أو إمكانية تطبيق العمل الذي نتناوله من حيث الإفادة منه في الحياة اليومية داخل

(1) عبد الفتاح حسن البجة ، أصول تدريس اللغة العربية ، بين النظرية والممارسة ـ المرحلة الأساسية ـ ط1 ، 1999 ، ص52 .

المدرسة وخارجها ، فكلما كان العمل أكثر تطبيقا كان أكثر اتصالا بالمتعلم ومن ثم سهلت طريقة التعليم .

المرحلـة الثانيـة

تخطيط تنفيـذ الدرس النحوي

أ . المحتوى:

ويتضمن كل ما ينوي المعلم أن يقدمه لتلاميذه ، وعادة ما ينظم هذا الجزء من خطة الدرس حول الأشياء التي ينوي المعلم أن يقولها ، فلو مثلت المعلومات في موضوعات فقد يستخدم المعلم المحاضرة لنقلها ، ويكون قد خطط للمحاضرة مخططا يستعين به في الدرس ، وإذا كان قد قدر استخدام بعض ألوان من النشاط فلا بد من أن يكون لديه بعض النقاط المهمة التي تعينه في التواصل مع تلاميذه .

وينبغي أن يكون المحتوى في صور قائمة تتضمن المواد اللازم تعلمها ، مرتبة على نحو ييسر تدريسها ، وكلما درس أجزاء يضع المعلم علامة أو علامات على ما درس ، ومثل هذا الإجراء يقي المعلم وتلاميذه من أقدار كبيرة كسوء الفهم والخلط مثلا .

وتتوقف كمية المحتوى على حاجات المعلم الخاصة ، فمن المعلمين من يتناول المحتوى جزءً جزءً ، في حين يفصل الآخرون صورة كلية للمحتوى ويتناولون هم تفصيلها في الموقف التعليمي ذاته ، وبغض النظر عما سبق ، فأهم نقطة في المحتوى هي تنظيم عرض المادة التعليمية التي هي صلب المحتوى ذاته ويكشف عنها المعلم لو أن سائلا مر عليه في صفه ، وسأله: ما الذي تدرسه؟ .

فالإجابة عن هذا السؤال هي المحتوى الذي يجب أن يوضع في مكانه من خطة إعداد الدرس .

ب . الإجراءات

إذا كان المعلم في المحتوى قد حدد ما يجب أن يعلمه ، فهو في الإجراءات يحدد كيف سيعلم المحتوى؟ وكيف سيدرسه؟ ويتفاوت المعلمون في هذا الصدد بحسب خبراتهم للمحتوى كله ، ولكل جزء من أجزائه فضلا عن ملاءمتها التلاميذ ، لكن الأغلب الأعم من المدرسين

يلجئون إلى المحاضرة وبعض ألوان المناقشة .

والإجراءات في حد ذاتها مجموعة من التوجيهات أو التعليمات المتصلة بكيفية عرض المعلم لدرسه ، فلكل معلم أسلوبه الخاص ، والمعلم الذكي هو من يضع قائمة من الأسئلة يطرحها على تلاميذه أثناء عرض الدرس والمناقشة ، وهو الأمر الذي يحفز نشاطهم ، ويحكم تتابع سير الدرس من دون فاقد وبغير خلط .

ومن أمثلة إجراءات تدريس النحو العربي ما يأتي:

1 ـ يطلب المعلم من التلميذ أن يكتب نصا على السبورة أو يكتبه هو بنفسه .

2 ـ يطلب المعلم من تلاميذه قراءة صامتة لهذا النص .

3 ـ يطلب المعلم من تلاميذه كذلك قراءة جهرية متعددة للنص .

4 ـ مناقشة الكلمات الصعبة وتوظيفها في جمل .

5 ـ تحديد أنواع الجمل في النص .

6 ـ تحديد الفضلات في النص .

7 ـ مناقشة أحكام الفضلات وعلامات إعرابها .

ومن الإجراءات كذلك ما يأتي:

1 ـ يعرض المعلم جملة اسمية أو فعلية مكتوبة في السبورة .

2 ـ يسأل التلاميذ عن أقسام الكلام ونوع كل كلمة في الجملة .

3 ـ تحديد وظائف الأسماء في الجملة وإعرابها .

4 ـ تحديد العلامات الأصلية للأحكام الثلاثة: الرفع والنصب والجر .

5 ـ تعرض جمل فيها أسماء خمسة في حال الرفع والنصب والجر .

6 ـ تحديد وظائف الأسماء (فاعل ــ مبتدأ ــ مجرور ـ نعت . . . الخ) .

7 ـ تحديد أحكام الوظائف ثم الدخول إلى العلامات الفرعية: للرفع الواو ، للنصب الألف ، للجر الياء .

ومن الإجراءات التي قد تلزم للتدريس كذلك في الوحدة النحوية: الأسماء ، لاحظ ،

1 ـ يسأل التلاميذ عن معنى الإعراب والأسماء المعربة .

2 ـ يقدم التلاميذ أمثلة عن أسماء معربة .

3 ـ يسأل التلاميذ لماذا أعربت الأسماء؟ .

4 ـ تكتب جمل فيها أسماء موصولة في الحالات الثلاث: الرفع والنصب والجر .

5 ـ يطلب من التلاميذ تحديد نوع كل جملة ، وتفسير الإجابة .

6 ـ يحدد حكم الاسم وعلاقته .

7 ـ يسأل التلاميذ ما عكس الإعراب؟ .

ج. مواد التدريس

وهي كل ما يستخدمه المعلم داخل الحصة بغرض تيسير عرض الدرس وتناول أجزائه قصد إظهاره بوضوح أمام أعين التلاميذ بصورة جد حساسة ، والمهم في جزء المواد أن يكتب الدرس في صورة واضحة ، مرتبة ومسلسلة بحسب استخدامها في خطواته لتحقيق الهدف النبيل: التعلم .

ويختلف مختصو الوسائل وتكنولوجيا التعليم في تعريف المواد اللازمة للتدريس فمنهم من يستعمل يديه وذراعيه وجسمه كله ، ومنهم من يستعمل الكتاب والسبورة والطباشير ، ومنهم من يستعمل الفلم أو الشفافة أو الشريحة أو شريط الفيديو .

والمهم أن الأدوات هي: المعلم نفسه ، والأجهزة السمعية أو البصرية أو السمعية البصرية أو أي مادة مطبوعة أو مكتوبة مثل الصحف والمجلات وغيرها مما يخدم الدرس النحوي ويجعله حساسا ليحقق أغراضه بنشاط وحيوية التلاميذ أو الطلبة .

وكلما تدرجنا في الصفوف المدرسية صعودا قلت المواد التعليمية في

الدرس النحوي ، لارتفاع مستوى التلاميذ وكف الاعتماد على التأمل البصري والذهني والقراءة الصامتة والأسئلة والإجابات في تحليل الجمل ، وكلما انحدرنا إلى الصفوف الأقل زادت الحاجة إلى تمثل الجمل النحوية في صور مختلفة استنادا إلى القاعدة المرادة .

وقد يرتبك المعلم ويتعلثم في انتقاله من خطوة إلى أخرى خلال إلقاء الدرس سواء كان ذلك في البداية أو الوسط أو النهاية فلم يجد إلا وسيلة يلجأ إليها هي الكتاب الذي يعد الأداة الفعالة والمادة الأصلية لفن الإلقاء .

ولابد أن يتمتع المعلم بخيال خصب يتصور به مواد تعليمه وينتقي الأكثر أثرا وإيقاعا في المحتوى ، ويرتبها وفق تتابع إجراءات التدريس .

المرحلة الثالثة

تخطيط تقويم الدرس النحوي

إن تصور تقويم الدرس من قبل أن يبدأ تنفيذه ، يعين المعلم على تحديد كل ما يمكن عمله من أجل التحقق من جدوى تعلم التلاميذ ، ومدى تحقيقهم أهداف الدرس .

ولا بد أن توصف إجراءات تقويم الدرس بوضوح حتى يتقبل التلاميذ كل ما يصدر من المعلم أو الأستاذ ، وكثيرا ما يخلط المعلمون بين إجراءات تقويم الدروس والمعايير التي يستندون عليها في تدريسهم ، لأن تقويم تعلم التلاميذ يختلف عن تقويم التدريس كون الأول مرتبط بسلوك المتعلم والثاني مرهون بسلوك المعلم ، مع العلم أن معايير تقويم التدريس تعد جزءا أساسيا من خطة الدرس .

وفي تقويم التدريس يعني المعلم بالإجابة عن الأسئلة الآتية الذكر:

1 ـ هل كانت أهداف درسي ملائمة لتلاميذي؟ .

2 ـ هل كانت إجراءات تدريسي فاعلة مؤثرة؟ .

3 ـ هل استطعت تأدية الدرس على نحو مختلف جيد؟ .

4 ـ هل كانت المواد المستخدمة ملائمة لمحتوى الدرس؟ .

ولاشك أن تخطيط الدروس النحوية أمر مهم لأنه يجعل المعلم

يزود تلاميذه بخبرات التعلم الجيد وهو ما يسعف إلى إنشاء بيئة تعليمية إيجابية في كل حصة يديرها .

وغايتنا من تدريس النحو العربي مساعدة المعلم في اجتنابه العشوائية في تدريسه كي لا يجري آليا ومن دون وعي وراء الكتاب النحوي ، مزودا تلاميذه بالمعرفة النحوية وحدها على مستواها المتدني حتى يكون تدريسه مجرد عمل روتيني اعتاده وألفه فصار فيه آلة سلوكية ، وغرضنا كذلك هو جعل معلم اللغة في قلب عملية تخطيط وحدات النحو والدروس النحوية لأن تخطيط هذه الدروس يعد خطة يومية كاملة بخطواتها المتمثلة في الأهداف السلوكية والمحتوى النحوي والإجراءات اللازمة لحصة واحدة .

وتخطيط الوحدة النحوية ليس إلا خطة مفصلة لسلسلة من الدروس المتتابعة المتضمنة في الوحدة ذاتها وفق عناوين محكمة وقد تدوم خطة الوحدة أكثر من أسبوع وقد تصل إلى شهر كامل .

ومن هنا نجد أن نجاح العملية التعليمية للنحو العربي في المدرسة الجزائرية يتوقف على إشراك أكبر عدد ممكن من أدوات التعلم والمعرفة ، لأن العملية التي تشترك فيها حواس الإنسان وعقله وقلبه وروحه تكون بلا شك أكثر فاعلية في المتعلم(1) ، وفي تنمية ملكاته في المعرفة من العملية التي يشترك فيها سوى العقل ، والعامل المساعد في تحقيق الغاية من هذه العملية التعليمية هو قابلية المتعلم نفسه لاكتساب الخبرات والمعارف والمهارات الضرورية للوصول إلى أهدافه من حيث هو كائن ميال بطبعه إلى التطور ، ولذلك فإن المشرف على العملية التعليمية تكون غايته الأولى هي مساعدة المتعلم على صياغة أهدافه ، وثانيها تحديدها تحديدا دقيقا ، وثالثها مساعدته على امتلاك الوسائل والطرائق التي تمكنه من الوصول إلى الغايات المحددة .

من هنا بإمكاننا القول: إننا ورثنا تراثا في التعليم عميقا صارت فيه وظيفة المتعلم هي تحصيل ما في الكتاب المقرر من متن يجب حفظه ،

---

(1) بشير عبد الرحمن الكلوب وسعود سعادة الجلاد ، الوسائل التعليمية إعدادها وطرق استعمالها ، تقديم الدكتور علي عثمان ، دار العلم للملايين بيروت ط1 1966 ص9 .

وصار المتن هو العلم ، وصارت وظيفة المعلم هي شرح المتن وتلقينه[1] فانفصلنا بهذا التراث العقيم عن موضوع العلم الحقيقي وهو هذا الوجود الذي نحن جزء منه ، ولذلك تجد في مدارسنا أن التاريخ هو ما في الكتاب ، وأن الأدب واللغة والنحو وبقية العلوم الأخرى هي ما في الكتاب كذلك ، وتجد أن ما في الكتاب يكاد لا يرتبط في أذهان أطفالنا وحتى كبارنا بما هو في خارج الكتاب ، فما في الكتاب هو هدف التعلم ، وغايته وحفظه هو هدف المتعلم ، وتحفيظه هو هدف المعلم .

وثمة طرق حديثة في التدريس تعتمد على الحاسب الآلي ، حيث يقوم المعلم باصطحاب طلابه إلى معمل الحاسبات ليروا عن قرب كيف يمكنهم الاستفادة علمياً من تشغيل الحاسب وتعلم بعض الدروس عن طريق هذه الأجهزة ، هذا إذا ما توفرت الأجهزة وتوفر المعمل بكامل أدواته ولوازمه ، وهو ما شجع الكثير من الدارسين للنحو العربي الذهاب إلى الشبكات الرقمية والمواقع الثقافية لنشر مدوناتهم لأسباب عدة يمكن حصرها فيما يأتي:

أ ـ صعوبة النشر في المنابر الورقية الموجودة في البلدان التي يعيش فيها المثقفون العرب ، إما لقلتها ، وإما لعراقيل إيديولوجية وإخوانية وبرجماتية تمنع الكاتب من النشر فيها ، إذا أخذنا على سبيل المثال بلدا كالجزائر ، فإن المجلات التي تحتوي على ملحقات ثقافية معدودة على الأصابع ، وتخصص للثقافة حيزا قليلا ، ويصعب على أي كان مهما كانت ثقافته وكفاءته النشر ، وحتى إذا قبل المقال النحوي ، فإن المقص موجود حتما ليتحكم في المكتوب أو النص تصغيرا أو تكثيفا أو تقطيعا ، وبذلك يخضع النص لمقص بروكوست ليلائم سريره المصطنع ، وإذا نشر الكاتب مقالا في هذا المنبر ، فعليه أن ينتظر شهورا وشهورا أو سنة أو سنوات عدة لينشر له مقال آخر ، اللهم إذا تسلح الكاتب بالوساطة والارتشاء ونزع عنه بريق مروءته الأخلاقية ، فهذا الوضع هو الذي يجعل المبدعين يهربون إلى المواقع الرقمية بحثا عن النشر والإصدار لسهولة العملية وانعدام الرقابة وإكراهات وضغوطات الانتماء[2] ، وهو ما يسهل للقراء معرفة النحو

(1) Problems in the study of teachers treatment of learner error ; All Wright ; Richard ;L in brut and Duly 1975 P126 .

(2) جوزيف أس . ناي ووليام أي واينز ، المعلوماتية الأمريكية موارد قوة المستقبل ، ص 96 .

العربي وهدمه من زوايا مختلفة .

ب ـ يجد النحويون صعوبة في النشر والإصدار لأسباب مادية قاهرة ولاسيما أن طبقة النحويين الجزائريين طبقة ذات دخل محدود ، ولنكون أكثر واقعية وصراحة ، فإذا أراد باحث أن يرسل مقالا عبر البريد المضمون إلى مجلة من المجلات الخليجية ، فإن الثمن سيكون باهضا ومكلفا بنسبة تتفاوت بين 5000 أو 10000 ديناراً وربما أكثر ، ومن هنا ، فلا يمكن لآي باحث الاستمرار في النشر بهذه الطريقة التي تستنزف جيب الباحث بشكل فظيع ، وهذا ما يدفع هؤلاء للبحث عن مواقع ثقافية رقمية لا تتطلب إمكانيات مادية أو تضييعا للوقت أو إهدارا له في الانتظام في صفوف أمام شبابيك البريد ، فيكفيه أن يرسل مقاله عبر البريد الإلكتروني السريع والمجاني بطبيعة الحال إلى كل المجلات الورقية والرقمية التي يفضل أن يتعامل معها(1) .

جـ ـ التخلص من صرامة المراقبة والتوجيه وبيروقراطية التحكيم التي تحرم كثيرا من المبدعين والدارسين النحويين من لذة النشر والإصدار كما هو شأن بعض المجلات الورقية الخليجية (الدار السعودية ، عالم الفكر ، علامات ، جذور ، الآداب ، التراث . . .) ، والتي تركز على الجودة والمعاصرة وحداثة المضمون والدقة في التوثيق الأكاديمي والانسجام مع شروط المجلة واحترام ضوابط المطبوعة ، وقد يستبعد نشر مواضيع نحوية كما هو حال مجلة عالم الفكر ، وأمام هذا العائق الإداري ، يلتجئ الكتاب إلى الشبكات العنقودية لنشر أعمالهم بدون منع أو عراقيل تذكر أو فرض رقابة على منشوراتهم من قبل مسؤولي هذه الشبكات إلا في الحالات النادرة الاستثنائية(2) .

د ـ الرغبة في الشهرة والانتشار بين قراء العالم العربي والغربي على حد سواء والتي لا يمكن أن تحققها المطبوعات الورقية المحدودة في التوزيع؛ لأنها مقننة ومحددة بمقاييس صارمة ومضبوطة ، كما أن هذه المنشورات الورقية تصدر بشكل بطيء شهريا أو دوريا أو فصليا أو سنويا مما يحرم الكثير من المثقفين من عملية الطبع والنشر ، بيد أن المواقع الثقافية تمنح الشهرة بسرعة لكل كاتب حقق التراكم الكمي والكيفي الذي

(1) أسامة أمين الخولي ، العرب والعولمة ، ص 105 .
(2) المرجع نفسه ، ص 132 .

بهما يصل إلى كل القراء في كل أصقاع العالم العربي والأجنبي ، ويمكن أن يحقق الكاتب الشهرة التي يريدها ويرغب فيها بدون قيد ولا مانع إذا واظب واجتهد وأتى بالجديد من الأفكار والأساليب والكتابات ، وهناك منابر رقمية تبحث عن الكتاب والمبدعين جاهدة للمساهمة في إثراء أعمدتها الثقافية كموقع الورشة الثقافية والقصة العربية ورجال الأدب ، ويلاحظ أن هناك بعض المواقع تساهم في تحقيق شهرة الكاتب مثل: الأفق الثقافي ، ودروب ، ومجلة العرب ، وملتقى شعراء العرب ، والندوة العربية ، والفوانيس ، ومنتدى مسرحيون ، والتجديد العربي ، والقصة العربية ، والقصة العراقية ، وعراق الكلمة ، وكتابات ، والحوار المتمدن ، وديوان العرب ، وأقلام الثقافية ، وموقع المغرب ـ بوابة المغرب ، ومسرح الطائف ، واتحاد كتاب الإنترنت العرب(1) .

هـ ـ السرعة الهائلة في نشر كل ما يريده المثقف النحوي أن يرسله إلى المواقع الرقمية ، إذ يمكن له أن ينشر العشرات من المقالات في أسبوع واحد ، وفي مواقع متعددة دون أن يسيء إلى أي موقع يريد احتكار مقال الكاتب أو الاستحواذ عليه ، وهذا مالا توفره المطبوعات الورقية المقننة بضوابط صارمة وشروط نشر قاسية مذيلة بخطوات توجيهية متعددة يصعب أمام الكاتب أن يستجيب لها بكل طواعية أو إكراه ، كما أن الذي سينشر له المقال لا يسمح له بنشره في منبر آخر إلا إذا مر عليه وقت كاف تحدده إدارة المجلة أو الكتاب(2) ، وهذا ما يجعل أيضا الكثير من الناس غير قادرين على الاطلاع على ذلك المقال في تلك المجلة أو تلك ، ولاسيما أن المطبوعات تعاني من سوء التوزيع في العالم العربي ، وقد تمنع لأسباب سياسية وإيديولوجية ، ففي الجزائر مثلا لا تصلنا المطبوعات المغربية والعكس صحيح أيضا لأسباب سياسية وصراعات تافهة مصطنعة .

وندرك مما سبق ذكره ، إن أية ممارسة في كتابات حول النحو العربي تمثل تجربة جديدة في أجمل تجلياتها الإبداعية ، والفنية لأنها تجربة ترسم لوحات فنية جمالية بمنظور خاص ، ومتغير وجديد .

(1) نفسه ، ص 134 .
(2) فاطمة البريكي ، مدخل إلى الأدب التفاعلي ، المركز الثقافي العربي ، ط1 ، بيروت ـ الدار البيضاء 2006 ، ص 63 .

ومن هذا المنطلق ، كانت الروح الإبداعية في مجال البحث النحوي هي محرك التغيير والتعطش إلى الجدة الشكلية المرتبطة بالحداثة المرتكزة على التواصل في التزام جمالي فني مسؤول ، ومنفتح على روح العصر ومستجداته ، وعليه فالنص النحوي الجديد ، ينطلق من فكر إبداعي حداثي يقوم على رفض السائد ، ويحدد له موقفاً ، كي يتمكن من قهر الجمود وتدمير الروتين البراق لرواشم التيارات الفنية العالمية لتغذية الرؤية الإبداعية بالصالح المفيد ، فالنص النحوي كظاهرة فنية إبداعية لا يمكن فهمها وتحليلها إلا في ضوء سياق التطور الاجتماعي والثقافي للعصر الراهن ، الذي يشهد يقظات فكرية وانبعاث حضاري وتحولات حاسمة في اتجاه التقدم والتطور ، ولا يجهل أحد ما للأدب من الشأن الخطير ، المقام الرفيع بين سائر علوم المعرفة الإنسانية ، فهو أعمق أركان المدنية وأشده رسوخاً في النفوس ، وأعظمه عاملاً في البناء العقلي ، لأن فيه تمثيلاً حياً لمظاهر الحياة وصورها من خير وشر وفضيلة ورذيلة وعدل وجور .

مراجع البحث :

مراجع عربية :

1ـ إبراهيم أنيس وآخرون ، معجم الوسيط.

2ـ ابن جني ، الخصائص ، تحقيق محمد علي التجار دار الكتب القاهرة 1952.

3ـ ابن منظور ، لسان العرب .

4ـ أحمد بدر ، أصول البحث العلمي ومناهجه ، ط 5 ، وكالة المطبوعات ، الكويت ، 1979 .

5ـ أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية(حقل تعليمية اللغات) ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر 2002.

6ـ أسامة أمين الخولي ، العرب والعولمة .

7ـ بشير عبد الرحمن الكلوب وسعود سعادة الجلاد ، الوسائل التعليمية إعدادها وطرق استعمالها ، تقديم الدكتور علي عثمان ، دار العلم للملايين بيروت ط1 1966.

8ـ تركي رابح ، أصول التربية والتعليم لطلبة الجامعات والمعلمين والمفتشين والمنشغلين بالتربية والتعليم ، تركي رابح ، دار المطبوعات الجامعية ، ط2 ، الجزائر 1982 .

9ـ تشارلس فرانكل ، نظرات في التعليم الجامعي(بحوث لفريق من كبار الجامعيين الأمريكيين) ، ترجمة ، محمد توفيق رمزي ، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر ، القاهرة نيورك .

10ـ جوزيف أس . ناي ووليام أي واينز ، المعلوماتية الأمريكية موارد قوة المستقبل .

11ـ مرة بشير ، المرشد المعين للسادة المعلمين ـ تعليم اللغة قراءة تعبيرا ـ ، دار الهدى للنشر والتوزيع 2006 .

12ـ خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات ، المطبعة المركزية ، ط1 ، 2005 .

13ـ صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية دار هومة للنشر والتوزيع الجزائر 1996 .

14ـ صالح بلعيد ، في المناهج اللّغوية وإعداد الأبحاث ، دار هومة .

15ـ عبد الرحمن بدوي ، مناهج البحث العلمي ، ط 3 ، وكالة المطبوعات ، الكويت ، 1977 .

16ـ عبد الرحمن بن محمد بن خلدون ، المقدمة ، تحقيق الأستاذ درويش محمد الجويدي المكتبة العصرية صيدا ـ بيروت 2002.
17ـ عبد الفتاح حسن البجة ، أصول تدريس اللغة العربية ، بين النظرية والممارسة ـ المرحلة الأساسية ـ ط1 ، 1999 .
18ـ عمار بوحوش ، دليل الباحث في المنهجية وكتابه الرسائل الجامعية ، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر1985 .
19ـ غطاس شريفة ، دليل الكتاب اللغة العربية السنة الخامسة ابتدائي 2006 / 2007 .
20ـ د . فاخر عاقل ، التعلم نظرياته ط1 دار العلم للملايين 1967.
21ـ فاطمة البريكي ، مدخل إلى الأدب التفاعلي ، المركز الثقافي العربي ، ط1 ، بيروت ـ الدار البيضاء 2006 .
22ـ فيصل حسن طحيمر العلي ، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط1 ، 1998 .
23ـ مجدي وهبه ، معجم مصطلحات الأدب مكتبة لبنان 1974.
24ـ مناهج السنة الأولى ابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية مديرية التعليم الأساسي.

مراجع أجنبية :

25 - Cates and others; Educational Psycology the Mac Million co ; N . Y ; 1946 .
26 - Principles of General Psychology, second Education Kimble Gregory . A . And Garmazy, New York: the Ronald Press company, Norman 1963.
27 - Problems in the study of teachers treatment of learner error ; All Wright ; Richard ;L in brut and Duly 1975.